

Инновационная технология литературного образования школьников: системно-деятельностный подход (статья вторая)

В. И. Тюпа В. Б. Сергеева (Носкова)
Москва, Россия Ижевск, Россия

Аннотация. Поэтапность формирования культуры художественного восприятия неразрывно связана с последовательной актуализацией тех или иных читательских установок в логике системно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: читательская установка, читательская деятельность, мастерская, горизонталь и вертикаль технологии как системы.

V. I. TIUPA, V. B. SERGEEVA (NOSKOVA). *Innovation technology of literature education at school: active and systematical approach (part 2)*

Abstract. Second article reviews the phasing of literature text perception, which is inextricably connected with step-by-step actualization of one or another reader's complex of settings in a sense of active and systematical approach.

Keywords: reading guidelines, reading activity, workshop, horizontal and vertical basics of the technology as a system.

Мы рассмотрели логику смены творческих авторских позиций и соответственно читательских ожиданий, диктуемых той или иной парадигмой художественности. Также отметили, что закономерность эволюции художественного сознания связана с развитием культуры восприятия текста и является содержательной основой стадийности учебного процесса обучения литературе.

5 парадигм художественности 5 последовательно открываемых законов искусства слова	5 представлений «автор — текст — читатель»	5 последовательно сменяющихся читательских установок (позиций читательской деятельности)
--	--	--

Учитель на уроке литературы должен актуализировать определенную читательскую установку.

По определению философа Г.-Г. Гадамера, «текст читают с известными ожиданиями, в направлении того или иного смысла» [Гадамер 1991: 75], и *установка* представляет собой «пред-понимание», читательское ожидание, ракурс видения и прочтения текста. Следовательно, та или иная установка предполагает определенный ракурс избирательности при чтении, интереса к тексту. Причём, говоря об интересе школьника к книге, учитель имеет в виду, как правило, сюжетно-содержательную увлекательность и всякий раз при этом предлагает в принципе одну и ту же деятельность: обсуждение и анализ.

В психологических исследованиях Д. Н. Узнадзе установка — это характеристика личности, обычно неосознаваемая и определяющая общее направление психической деятельности индивида. С нею автор теории связывает отражение индивидом действительности, то есть восприятие, интерпретация образов воспринятого, тенденции эмоционального реагирования и умственной деятельности, принятия решения и поведения. Для нас также важна мысль психолога, что «установка является самым важным моментом в деятельности человека, самым основным, на котором она — эта деятельность — вырастает» [Узнадзе 2001: 46]. Но поскольку установка есть прежде всего мотивация активности личности и ее деятельности, то важно на разных этапах обучения при

различных видах установки продуцировать соответствующие ей типы деятельности.

Пять читательских установок как видов деятельности художественного восприятия

Проследим, как взаимосвязаны представления о потенциальном читателе в каждой из исторических парадигм художественности и возрастные читательские установки (т. е. та часть комплекса установки, которая направлена на читательскую деятельность):

Автор—текст—читатель (?) // возрастная читательская установка (?)

1. В *парадигме традиционализма* — представления о литературе как семиотической, знаковой, «переигранной» действительности по определенным правилам (закон конвенциональности) — для понимания текста необходим читатель-«знарок», который может оценить творение, потому что осведомлен или пробовал сам делать «правильный» текст. Это исторически первый этап становления культуры художественного восприятия.

В **5–6 классах** как начальном этапе литературного образования школьников предполагается развивать у начинающих читателей *классицистические установки художественного восприятия текста* как «инобытия действительности», условного, «сделанного» автором. В соответствии с *традиционалистской парадигмой* целесообразно формировать у учащихся *жанровое мышление*, обучая текстопорождению (стихов, а затем и прозы) по «правилам» литературно-художественных жанров, мастерить свой текст по образцу-матрице жанрового канона — своеобразной «учебной линейке, по которой человечество училось писать, снова и снова выводя очертания одного знака» [Субботин 1977: 83]. Деятельность в соответствии с традиционалистской читательской установкой — это работа в «*мастерской*» стиха, прозы, драмы. Как подобает в ремесленнической мастерской, результат оценивается в категориях умелости, «попадания» в жанр, «правильного» воплощения образца.

Почему это возможно и насколько соответствует возрастным особенностям? Пятиклассника-читателя принято называть «*наивным реалистом*», смешивающим жизнь реальную и изображённую в тексте. Поэтому для эстетического развития читателя (движения в зону ближайшего развития, по Л. С. Выготскому) важно разделить понятия «*инореальность*» и «*реальность*», поставить акцент на «сделанности текста по определенным правилам», а не пребывать на уроке литературы в зоне актуального развития ученика, только обсуждая интересующую его событийную (жизненную) сторону произведения. Пятиклассник не приемлет порой навязываемый учителем фрагментарный анализ текста, потому что школьнику этого возраста присуще *конкретно-предметное мышление*, интерес к миру, что объясняет, с одной стороны, внимание «наивного реалиста» к жизнеподобию и, с другой стороны, определяет возможность постижения

«телесности», «сделанности» текста, и в целом задаёт некую интригу разгадывания тайн писательского ремесла. С классицистической парадигмой деятельности ученика сближает присущее ему *авторитарно-ролевое сознание*, которое способствует принятию как должного нормативности и следования правилам. И к тому же ведущим типом деятельности этого возраста [Эльконин 1971: 12] является *операционно-техническая*, когда залогом развития становится манипулирование предметами, интерес к их устройству, к умелому ремесленническому «деланию», в том числе «деланию текста» по жанровому образцу, когда так «весело стихи свои вести».

2. В **7–8 классе** важнейшим становится развитие и углубление эстетического вкуса и эмоциональной рефлексии, постижение тайн художественной целостности. Происходит переориентации учащихся с внешнего подражания художественному мастерству сочинения текстов — на внутреннее подражание художественному «строю чувств» автора.

Возрастную особенность старшего подросткового периода становления «Я» в методике преподавания литературы называют «*нравственным эгоцентризмом*». Этот период характеризуется «сильным подъёмом субъективных переживаний, разрастанием и углублением интимной жизни подростка, так что у него в эту пору создаётся особый, свой внутренний мир» [Выготский 1997: 23]. Развитие *понятийного мышления и общение как ведущий тип деятельности* дезактуализирует прежнее (по-хорошему ремесленнические) читательские установки, которые как бы уходят в тень. Для ученика теперь важны его собственные впечатления от прочтения, соотношенные с восприятием одноклассников, а текст становится носителем переживания, осмыслить которое возможно, если обратить внимание к элементам различных уровней поэтики, но именно *как источнику художественного впечатления*.

Образовательная технология второго этапа предполагает параллельное решение двух взаимосвязанных задач: 1) углубление и «просветление» эмоциональной рефлексии читателя, субъективности его восприятия; 2) обострение его эстетической наблюдательности, внимания к объективно наличествующим соотношениям между частностями текста и его художественным целым. Это двуединство вытекает из самой природы эстетической деятельности, но одновременно оно находит почву и в возрастных особенностях воображения старшего подростка. «Самой существенной чертой фантазии в переходном возрасте, — писал Л. С. Выготский, — является ее раздвоение на субъективное и объективное воображение... разведение субъективных и объективных моментов, образование полюсов личности и мирозерцания» [Выготский 1984: 217]. Учебный процесс не должен препятствовать этому естественному раздвоению, но в то же время должен способствовать воссоединению распавшихся полюсов — в акте художественного восприятия. Обретение целостности — вне себя и в себе

самом — составляет эстетическую функцию искусства, функцию громадной духовной значимости.

Такая *сентименталистская читательская установка* содержит вопросы: каким чувством наполняет меня это произведение? Почему именно Я именно это почувствовал в тексте? Установка мотивирует своеобразную «челночную» деятельность от «я»-чувствования к «ты»-чувствованию (деятельность общения «от сердца к сердцу»), затем к тексту как «совокупности факторов художественного впечатления» (уровни поэтики), чтоб снова вернуться к себе и осознанию красоты, целостности произведения. Именно эта упорядоченность таинственно определяет в конечном счете силу и направленность читательского впечатления. А порождена она была в свою очередь тем или иным настроением, «порядком в душе» охваченного вдохновением автора.

Всё это вполне соотносится с *предромантической (преимущественно сентименталистской) парадигмой художественности*. В этой «мастерской чтения» культивируется игра в «следопытов вдохновения», призванная последовательно развивать эстетический вкус — вкус к целостности. Здесь формируются важные компетенции литературной образованности и вообще читательской деятельности.

3. В **9 классе** организуется переход от культуры сопереживания к стадильно более зрелой культуре сотворчества, которая соответствует *романтической парадигме художественности*. «Нет, я не Байрон, я другой...» — эти слова Лермонтова могут служить эпиграфом к очередному этапу формирования культуры художественного восприятия.

В этой парадигме важен «закон невоспроизводимости» творческого акта — будь то сочинительство писателя или сотворческое восприятие читателя. На смену первым двум формам подражания автору (форме произведения и строю чувств) приходит понимание, что «подражать» гению в его неподражаемости, в его человеческой уникальности — означает становиться самим собой. В логике этой читательской установки текст — это произведение, отражённое и тем самым завершённое в «моём» читательском воспринимающем сознании. Читательская деятельность на этом этапе — «воскрешение» авторского замысла в воображении читателя (важен «свой» Пушкин или «свой» Печорин), фиксирование, вербализация (читательский дневник, эссе) и осознание личностно близкого и созвучного собственному внутреннему миру. Это деятельность в «мастерской сотворчества». Формирование такой читательской установки связано с психологическими особенностями подростка этого периода: *демонстративное личностное самоутверждение и развитие абстрактно-логического мышления* — всё это подчинено задаче культивирования *самоактуализации* личности читателя в акте художественного восприятия, то есть формированию творческой активности *обретения себя* в чтении.

4. На уроках литературы в **10 классе** ученики должны понять, что всякое подлинное искусство в основе своей есть не мастерство, не гениальность творца, но, говорит Б. Пастернак устами своего alter ego Юрия Живаго, «какое-то утверждение о жизни, по всеохватывающей своей широте на отдельные слова не разложимое» [Пастернак 1998: 291]. Необходимо научить видеть в герое литературного произведения как «ценностном центре» художественного мира не занимательный жизненный казус и не марионетку субъективных творческих волей автора и читателя, — но эстетически «отфильтрованную» экзистенцию: способ быть личностью в мире.

Этот возрастной период в методике принято называть «*эпохой связей*»: десятикласснику, с его развитым *теоретическим мышлением и новой фазой обращённости к миру*, к осознанию своего места в нём, важны открывающиеся в произведении некие всеобщие закономерности присутствия внутреннего «я» во внешнем миропорядке. Художественная экзистенция как зримое для проникновенного «духовного взора» откровение соответствует ожиданиям читателя *реалистической парадигмы эстетических отношений*. Поиск объективного жизненного содержания, некой истины жизнепонимания в глубинах субъективности художественного творчества отвечает насущным возрастным потребностям старшеклассника. Это установка на овладение максимально широким спектром экзистенциальных смыслов — смыслов существования личности в мире. Достигается она душевными и интеллектуальными усилиями, направленными на решение поставленной учителем задачи — задачи *эстетической идентификации* произведений. Работая в «мастерской идентификации» текста школьнику необходимо овладеть основами *анализа* художественного текста, направленного на достижение концептуального понимания его художественного смысла.

5. В **11 классе**, на заключительном этапе литературного образования, осуществляется освоение высшей ступени читательской культуры — культуры *интерпретации*, или, иначе говоря, навыками читательского *смыслопорождения*. Деятельность при обращении к произведению в «мастерской интерпретации» предполагает *диалогическое соотнесение* собственной нравственной нормы (читателя как эстетического адресата) с нравственной нормой авторского сознания (эстетического субъекта) — но в пределах «сектора адекватности» возможных истолкований. Высшая точка адекватной интерпретации — «*диалог согласия*», интеграция нескольких суверенных «я» (включая «я» героя) в едином коммуникативном событии. Предполагается и обобщающий курс, и углубление читательских умений в ролевых коммуникативных играх и заданиях, но в силу сложившейся ситуации напряжённой подготовки к итоговым экзаменам, осуществление в полной мере задач последнего этапа представляется маловероятным. Тем не менее учителю важно держать эту технологическую направленность урока в поле зрения.

Такая *стадиальность* опирается на общеизвестную историческую логику развития художественного сознания от нормативности античного, средневекового искусства и классицизма — через сентименталистское внимание к явленным факторам строя чувств — через романтическое самовыражение — и реалистическое постижение действительности — к искусству XX века. Таким образом, на каждом следующем этапе обучения будут актуализироваться в сознании ученика новые читательские установки, где откроются и основательно, деятельностно «проработаются» иные аспекты и законы словесного искусства. Можно сказать, что наша методика следует принципам «Великой дидактики» Я. А. Коменского: «Всё нужно изучать последовательно, сосредотачивая внимание в каждый момент только на чём-либо одном» [Коменский 1989: 73].

Следование такой стратегии, конечно же, отнюдь не предполагает ограничения круга чтения пятиклассника классицистическими текстами, а семиклассника — сентименталистскими. Такое ограничение было бы в высшей степени искусственным и непродуктивным, поскольку многие ключевые произведения XVII–XVIII веков оказались бы тематически и лингвистически чужды подростковому восприятию. Для развиваемой концепции литературного образования принципиально важен выбор адекватной читательской установки и умение учителя так организовать деятельность на уроке, чтобы актуализировать эту читательскую установку. Тогда в 5–8 классах предложенная технология позволит сформировать важнейшие читательские умения, представления о жанре как «смысловом каркасе», об уровнях поэтики. Следуя традиционному методическому принципу российского преподавания литературы, что в средних классах «с историей спешить не следует» [Стоюнин 1991: 303], историко-литературный курс целесообразно вводить только в старших классах. Надо отметить, что в практике обучения литературе с 9 класса начинается историко-литературный курс и центральное место в программе занимает литература романтизма, таким образом, это вполне сочетается с принципами работы с текстом в третьей, романтической, парадигме; а затем, преимущественно в 10 классе — в реалистической парадигме. И хотя в «Инновационной технологии литературного образования» историко-литературный обзор предполагается позже, хронологическое выстраивание программы в старших классах перекликается в целом с логикой предлагаемой технологии, не вступает в противоречие с ней, ибо речь идёт прежде всего об акцентуализации читательских установок, организации соответствующей деятельности на уроке.

Некоторое смещение границ между годами (классами) обучения вполне возможно, а порой и целесообразно (в зависимости от скорости продвижения конкретной читательской аудитории по намеченному пути). В частности, как показывает опыт, к работе по этой программе можно приступить и с 6 класса — время и психологические возможности младшего подросткового возраста пока еще

не упущены. Но в 7 классе осваивать классицистические читательские установки «делания» текста по образцу — уже поздно, не сензитивно возрасту. Восьмиклассники же могут оказаться психологически вполне готовы к работе в «мастерской сотворчества», культивирующей «романтическое» чтение. В таком случае затягивать переход к новой педагогической установке, разумеется, не следует. А вот изменение порядка звеньев или игнорирование какого-то звена представляется разрушительным для всей системы эстетического воспитания полноценного и квалифицированного читателя. Ускоренное прохождение первоначальных звеньев в старших классах теоретически возможно, но практическая его эффективность проблематична: та непосредственность деятельностного вхождения в мастерскую слова, которая позволяет школьникам 5–6 класса с относительной легкостью порождать поразительные тексты, девятиклассниками, например, почти полностью утрачивается.

Формирование культуры художественного восприятия в качестве приоритетного ориентира всей деятельности учителя литературы вынуждает концентрировать внимание не на «писательской» истории литературы, изучаемой литературоведением, а на «читательской» — **на исторической логике смены доминирующих читательских установок, которыми в немалой степени определяется и само художественное творчество.**

Суть педагогического процесса состоит в том, чтобы последовательно провести учащегося через общеисторические парадигмы художественности как стадии его собственного культурного роста.

Поэтапное формирование читательской культуры логично приводит к становлению и реализации всех умений читательской деятельности, которая понимается как диалогичная. Своеобразный «механизм» полноценной комплексной деятельности читателя так описан М. М. Бахтиным (курсив наш):

«Я должен *вчувствоваться* в этого *другого* человека, ценностно увидеть изнутри его мир так, как он его видит, *стать на его место* и затем, снова *вернувшись* на свое, *восполнить* его кругозор тем избытком видения, который открывается с этого моего места вне его, *обрамить* его, создать ему *завершающее окружение* из этого избытка моего видения, моего знания, моего желания и чувства <...> Первый момент эстетической деятельности — *вживание*» [Бахтин 1979: 24].

Если рассматривать эту мысль философа применительно не только к акту прочтения единичного конкретного произведения, но и к читательской деятельности как системе компетентностей, тогда понимание культуры художественного восприятия последовательно предстает в логике

— *традиционалистской (классицистической)* парадигмы (5–6 класс) — это «вживание», вхождение, пересечение границы «переигранной действительности», «сделанной по правилам жанра», открываемой кодом жанра, который является категорией пограничной: внешней,

Таблица 1

Парадигмы художественности	Эстетические отношения А–Т–Ч	Читательская установка	Деятельность в соответствии с установкой Мастерская	Псих. особенности / вед. деятельность / отношение к миру / мышление	Класс
Рефлексивный традиционализм Закон конвенциональности Норма, канон жанра. Императив мастерства	– Мастер – Воплощение канона – Эксперт	Наивный реализм Произведение сделано «как жизнь», воплощение автор-мастером жанра, имеющего свои правила	Сотворчество (Текстопорождение по образцу) как «вживание» в мир литературы	Моя роль Операц.-технич. / интерес к миру / конкретно-предметное	5–6
Предромантизм (Сентиментализм) Закон целостности «Внутренний мир» произведения. Императив вкуса	– Чувствительность – Совокупность факторов худож. впечатлений – «со-чувственный»	Нравственный эгоцентризм Актуализация читательской эмоциональной рефлексии. Произведение как отпечаток авторского чувства и вдохновения	Сопереживание «Вчувствование», от рефлексии чит. чувства – к всматриванию (анализу) «факторов худ. впечатления»	Я? Общение / самопознание (интерес к себе) / мышление в понятиях	7–8
Романтизм Закон индивидуации (невоспроизводимости творческого акта) Стиль, оригинальность, творчество	– Творец-гений – Неповторимое творение – Партнер по творческой игре	Читательское самовыражение Произведение и его герои таковы, какими я (читатель) их увидел и творчески воспринял. Внимание к авторской творческой воле	Самоактуализация Осознание своего «Я», оригинальности своего прочтения и выражение своей чит. позиции	Я!!! Общение / самоутверждение / абстрактно-логическое	9
Классический реализм Закон генерализации и откровения. Проницательность	– Правдоискатель – Экзистенциальное откровение – Взыскующий истины	Эпоха связей Переакцентировка внимания с я-прочтения на мир, рожденный авторским сознанием (его законы, сцепления, идеалы), я и мир, «я-в-мире», Другой	Самоопределение Понять миропорядок, Другость героя, Другого в себе и себя в Другом	Я и мир? Общение – операц. / технич. / внимание к «Я в мире» / теоретическое	10
Неклассическая художественность XX века Закон диалогичности. Неслиянность и нераздельность автора и читателя в мире текста	– Креативная личность в диалоге – Диалог согласия – Собеседник	Диалог согласия Текст как интерсубъективный диалог. Общение с автором при собственной позиции	Интерпретация как деятельность, направленная на обретение истины в диалоге сознаний	Я и Другой Операц. / технич. / интерес к миру и к Другому / концептуально-образное	11
Литература как жизнь сознания в формах письма		Становление читательской личности, культуры художественного восприятия			
Филогенез литературы — эволюция эстетических представлений		Онтогенез личности — эстетическое развитие			

«вещной» видимой читателем-наивным реалистом извне текста и одновременно принадлежащей миру, обрамлённому границей текста;

— *сентименталистской парадигмы (7–8 класс)* — это «вчувствование», осмотр мира изнутри текста, в целостной связи его элементов; это слияние точек зрения в едином «сочувствии»;

— *романтической парадигмы (9 класс)* — «стать на его место»: понимание ценности и неповторимости видения мира глазами героя, соотношение с собственным читательским видением, а также проникновение в стилевую специфику текста;

— *реалистической художественности (10 класс)* — «восполнить его кругозор тем избытком видения, который открывается с этого моего места вне его, обрамить его». Этап обрамления, когда вступает в права интерпретация как способ выражения понятого «откровения» о мире;

— *неклассической художественности XX века (11 класс)* — «завершение», в бахтинском понимании этого слова как достигнутый диалог согласия, который должен стать той вершиной, где реальность текста осознаётся как «согласие» субъекта, объекта и адресата, как согласие, возникающее в момент постижения гармонической многослойности текста.

Итак, в основе концепции «Инновационной технологии литературного образования» школьников 5–11 классов — **поэтапность формирования читательских установок** (см. табл. 1).

На взаимосвязи смены стадий филогенеза литературы и стадий онтогенеза личности ученика-читателя выстраивается временная (темпоральная) от 5 к 11 классу **«вертикаль»** технологии как образовательной системы.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Тюпа Валерий Игоревич — доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теоретической и исторической поэтики Российского государственного гуманитарного университета.

Адрес: 125993, Москва, Миусская площадь, 6

Эл. почта: v.tiupa@gmail.com

Сергеева (Носкова) Вера Борисовна — кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогических инноваций Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмуртской республики (ИПК ПРО УР).

Адрес: 426009, Ижевск, ул. Ухтомского, 25

Эл. почта: vera-no@mail.ru

ABOUT THE AUTHORS

Valerij Igorevich Tiupa is a Doctor of Philology, Professor, Head of Theoretical and Historical poetics Department in Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow.

Vera Borisovna Noskova (Sergeeva) is a PhD, Professor, Teachers in service retiring at Udmurt Republic, Izhevsk.

Каждый раз устанавливающаяся парадигма эстетических отношений с соответствующей ей читательской установкой является **«горизонталью»** технологии, а в практике преподавания — этапом читательского развития, учебной программой и моделью педагогического взаимодействия в определенном классе.

ЛИТЕРАТУРА

Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1979.

Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — СПб: Союз, 1997.

Выготский Л. С. Педология подростка / Собрание сочинений В 6-ти т. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина. — М.: Педагогика, 1984.

Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. — М.: Искусство, 1991.

Коменский Я. А., Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. Педагогическое наследие. — М.: Педагогика, 1989.

Пастернак Б. Л. Доктор Живаго. — СПб: Кристалл-Ремекс, 1998.

Стоюнин В. Я. О преподавании русской литературы // Избранные педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1991.

Субботин А. С. О поэтике и поэзии. — Свердловск: Ср-Уральское изд-во, 1977.

Узнадзе Д. Н. Психология установки. — СПб.: Питер, 2001.

Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. // Вопросы психологии. — 1971 — № 4.